

ともに学ぶ教育学(その7)

| | |
|-----|---|
| 著者 | 荻野 忠則 |
| 雑誌名 | 北海道女子短期大学研究紀要 |
| 巻 | 30 |
| ページ | 127-142 |
| 発行年 | 1994 |
| URL | http://id.nii.ac.jp/1136/00001587/ |

ともに学ぶ教育学（その7）

Some Experiences in Teaching Education (Ⅶ)

—— Teaching-learning Relationship with Students ——

萩 野 忠 則

Tadanori OGINO

I は じ め に

自己点検・評価は平成3年7月の大学・短期大学設置基準の改正で実施が義務づけられ、大学・短大の大きな課題になっている。「学生の状況にかみ合うように工夫せよ」という梶浦学長（当時）のアドバイスは、私に自己点検・評価を伴う講義であるべきことを示したものと理解することができる。それは、実は新しい課題でも特別な課題でもない。授業者が自己の授業を改善しつつ、授業の効果を高め、授業技能を高めていくという授業評価¹⁾を伴う授業そのものにはかならない。大学の自己点検・評価は、その個々の講義を高める授業評価の営みを、大学全体として組織的に進め、大学の教育課程や運営の改善にまで効果を及ぼすとともに、そのようにして責任を果たしている姿を大学存立の基盤である社会に報告するをよしとする制度であると私は思っている。

そのような大学の自己点検・評価のシステムの中で、学生による授業評価が生かされる工夫が始っている。学生による授業評価は、ともに学ぶ方法のひとつとしても、その効果が検討されねばならない。小論では、この点にもデータを挙げて迫ってみたい。

II 教育評価と評価

教育評価（educational evaluation）の概念は、教育測定運動の終局となった1930年頃に生まれた²⁾。測定ではなくて、測定なども教育目的目標のために生かしきるはたらき（機能）である。したがって「点をつける」「成績を算定する」「評定を出す」「判定する」などは測定であって教育評価ではない。教育評価は測定を、全人的に、継続的に、個人的に、全体的に、科学的に解釈³⁾し、意味を発見し、目的目標を達する方向に生かすことである。

ところが、測定であって教育評価ではない「点」「成績」「評定」「判定」を「評価」という言葉で呼ぶ日常語が、新聞やテレビや雑誌に用いられ、遂に、教師までもが、それらを評価と呼んで「教育評価のあるべきこと」を忘れ去っている状況がある。日常語の「評価」は、たとえば大辞林（三省堂）では ①物の善悪・美醜などを考え、価値を定めること。②品物の値段を定めること。また、その値段。③物の値打ちを認めてほめること。となっている。今や、この日常語の「評価」を教育測定に流用し、一般化した勢いは抗すべくもない。私は、その測定

と評価の混同によって教育評価の本質が見失われていくことを憂えて、次のように述べたことがあった。

「教育評価⁴⁾とは目標に向かうことへの、かじとりである。判断である、解釈である、理解である、愛である。それを支える測定には、そのものさしを、内容の程度におくもの（内容基準測定）と、標準集団内の程度におくもの（標準尺度測定）とがある。」「評価は目的であり、測定は方法である。評価は全体的あり、測定は部分である。評価は絶対的であり、測定は相対的である。評価は思弁的哲学的であり、測定は実証的科学的である。」と。

今や、測定と評価の混同が避けられないとすれば、本来の教育評価を、わずらわしいが常に「教育評価」と呼ぶことにするほかはないと思われる。この論文では、そのように使い分けをすることにしよう。

1. 教育評価の機能と方法

この「教育評価の機能と方法」と題する1こまの講義が、1年生の一般教育科目「教育学」の中にある。教育評価の定義、歴史、教育評価を支える主な2つの測定方法としての到達測定（内容基準測定）と相対測定（標準尺度測定）、到達測定を生かす詰め、相対測定を生かす理解、その例としての偏差値（SSと略記する）、偏差値のはたらきの例としての体位検査法に及ぶのが、この1こまの講義の概要である。

〈学生151〉私は今日の授業で教育評価の本当の意味がわかりました。私は今まで、評価とは成績をつけてあげたり、点数をつけてあげたりすることだと思っていましたが、本当は成績や点数をつけるのは測定のほんの一部にすぎず、それだけでは教育評価とはいえないということでした。教育評価とは測定した後、どうすれば良くなるかを教えてあげて実行させ、また測定し、また教えるという、その繰り返しでありました。私が今まで考えていたようなものではなく、生徒のことを考え良くしていく大切なものだと思います。また、偏差値とは他人と較べるものではなく、自分自身と較べるものであるということを知り、すごく大切なものだと思います。今までは偏差値は他人と較べるものだとばかり思っていたのですが、それではほとんど意味がなく、自分自身を見つめることに意味があるのだとわかりました。

〈A〉そうでしたか。あなたのこの講義への理解が的確で、しかも、そのことが、このレポートに実に見事に表現されているので、とても感心しました。（後略）

〈学生152〉私は中学・高校と「偏差値」や「評価平均値」という言葉、そして「勉強しろよ！」という言葉が絶えない学校生活でありました。そして、その数字を参考にして、この大学に入学し現在に至っています。偏差値とは本来、勉強した自分の実力だと思い続けてきましたが、今日の授業でそれは間違いだと知り、少しほっとしています。

〈A〉あなたの「少しほっとしている」というのを、とても嬉しく、ほほえましく思います。人間の本当の実力は、もっともっと多面的なものであったわけですね。また、あなたが、ひたすらに努力の日を積み重ねてきたことは、とても尊く美しいものであったと思います。その尊さ美しさの上に、ほっとした「安らぎ」が加わったのは、実に素晴らしいことだと思っています。

〈学生153〉高校の時、先生に対して少し頭にきたことがありました。それは、一生懸命に勉強し、授業中も集中して聞いていて、点数が95点でした。私と、授業中うるさくしていて点数が95点だった人と評価が同じだったことです。先生なりの決め方もあるのですが、私は何か不満でした。

〈A〉なるほど、そのあなたの気持ちはよくわかります。つけられた成績に授業を受ける際の態度が考慮されていないのは不当ではないか、ということですね。それは、とても大事なことで、扱い方をまちがえると生徒の信頼を失うことにもなりますね。校内SSの技法で容易に受講行動を偏差値にし、公平かつ容観的に総合成績に加算できるのです。そうすれば、もう少し説得力のある根拠を示しつつ教師の仕事ができる筈だと私は思っています。

〈学生154〉今日の講義で、初めてSSをくわしく知ることができました。現在は、SSは受験に多く使われていますが、もう少し、その使い方を考えてほしいと思います。

〈A〉受験でのSSの使い方は、合格可能性の予測の参考資料として活用することにして、最後の決断は本人ができるようにしたいものですね。受験ではない校内SSや標準検査SSの使い方があることがわかってよかったね。

〈学生155〉校内SSの方法を先生が作ったのは驚きで、一瞬みんなが、ざわざわしましたね。測定と評価をもっと理解することにより多面的、合理的にデータをそろえられて、いいことがあるかも知れないと思いました。

〈A〉まさにあなたが書いている通りだと思います。校内SSの技法は、そのようなことを可能にします。とくに実技を大切にしなければならない体育科や芸術の教科などでは、かけがえない働きをするものなので、これからも普及に努めたいと思っています。

〈学生156〉改めて先生の偉大さが感じられました。受験の度に気になるのが偏差値でした。その偏差値の育ての親が先生だと知り、とてもびっくりしました。私は偏差値という考えは、正直に言って納得がいきません。人間は数字で表わせるものだとは思わないからです。

〈A〉そこがとても大切なことですね。あなたが「人間」というのは、人格をもった一人の人間の全体、その生きた姿、生きる姿勢そのものですね。その全体である人間をあらわす一つの数値などある筈がありませんね。そのことには、私も大賛成です。偏差値も他の測定値も、健康に対する体温〇〇度とか血圧〇〇とかのような部分、あるいは一側面にすぎませんね。それを、どう生かして人格を高めるかが教育評価（つまり愛すること）ですね。

〈学生157〉私の中学や高校ではSSを使っていました。中学の時は、SSは学年全体で、5段階評定はクラスでだったので、2年生のときに、いやなことがありました。社会なんです、評定は1クラスに5が3人、1が3人だそうですが、私は4しかつきませんでした。私は5の値だけの点数をとっていたので先生に質問しました。そしたら「あなたのクラスは平均点が低いから2人しか5はつけていません」といわれてしまいました。でも私の友達は何のクラスでしたが私より低い点で5をもらっていました。そういう不公平なことは、とてもいやだと思いました。高校には評定によるランクが行くので、点に不公平ができることはへんだと思っていた

のですが、先生はどう思いますか。

〈A〉その学校が、どのような経過で、どのような申し合わせをしているのか、ということで決まってくることなので、いろいろな立場があり、一方的に批判することはできません。いずれにしても、生徒には全体の根拠や方法を示し、納得できるようにすることが大事だと思います。

〈学生158〉先生が校内SSの方法や体位標準検査を考えたんですね。とてもすばらしいと思います。家で自分の体位も判定図で調べたいと思います。先生を尊敬しています。

〈A〉ありがとう。私は幼少のとき、体が小さく、運動性能も低く、みじめであったことから、自分でも納得のいく検査を仕上げて、子どもの幸せを支えたいと思い、始めた仕事でした。そのうちに、SSが「相手は自分」の原則で使うすばらしいものだ気がついて、校内SSの方法の開発に進んだのでありました。（後略）

〈学生159〉中学の時の成績はSSで出たと思います。初等の友達に先生がSSを考えた人だと聞いていました。でも、SSは昔からあったんですね。（後略）

〈A〉（前略）1923年頃に、マッコール（McCall. W. A）の提案でSSの尺度は生まれました。標準検査のSSの誕生です。私は教師が誰でもSSを出せる実用的な方法の開発に成功して、1955年に、その方法に必要な $R \rightarrow SS$ 表を発表したのです。それが校内SSの誕生です、というわけでありましたね。

〈学生160〉私は今までずっとSSが嫌いでした。が、その意味を理解すると、大事なのは自分の頑張りだったのだとわかりました。他の人と較べていた自分は考えがせまかったなと思いました。でも、目標を決めたのだからこれからだと思います。それと体位検査の体型はMでした。最も日本人として普通の体型ということでしたね。バレーをやっているので太っていないようです。よかった！。

〈A〉あなたがSSの一番肝心なところを、よく理解してくれたので、とても嬉しく思っています。ありがとう。これからだというあなたの心意気を、とても力強くたのもしく思います。良き体型と安心したことも本当に良かったね。

〈学生161〉私は偏差値と聞くと、高校の時に沢山受けた模試のことを思い出します。ですから、この言葉は私にとってちょっといやな気分を思い出させます。でも偏差値という学力のことばかりだと思いましたが、体型についても、偏差値が自分同士を較べる尺度なので、効果的に使えるんですね。驚きました。

〈A〉受験SSは辛いものであったわけですね。「坊主憎けりゃ袈裟までも」ということわざを思い出しました。同情しています。でも、校内SSや標準検査のSSもあり、本当は自分が相手とわかって何よりでしたね。

〈学生162〉評価というのは、とても難しいことだと思います。本当に客観的に見なくてはならないし、自分の感情などが入ってしまうわけにはいかないからです。人に評価してもらう時には、良く評価してもらうのを期待するのではなく、自分で納得するかどうかの問題だろうと思います。

〈A〉自分が納得する自分の生かし方というあなたの結論が一番大切、大事なところだと私も思っています。教育評価は対象を生かすように解釈すること（つまり目的目標へのかじとり、即ち対象を愛すること）でありますから客観的評価ということはないのですね。一方、測定（SSとか、評定とか、順位とか、合格不合格とか）は客観的でなければならないと思います。この考えによくよく徹するというのが今一番必要なのですが、誤解うずまく世間の中なのでいっそう難しいわけですね。

〈学生163〉私の小学校の通知表は、◎、○、△でした。良い、普通にできる、できない、ということです。終業式はいつもどきどきしたのを憶えています。もし、通知票に△があったら、それは大変なショックで、まわりに「全部◎だった」などという友達がいたりすると、「私は勉強ができないんだ」と小さいながらに悩んだものです。大きくなってから母にきいた話なのですが、私が1年生か2年生の時「音楽」に△がついたことがありました。母は先生にその理由を問うたそうです。その答えは、「ピアノカのテストをしたとき私が学校を休んでいたから」というものでした。学校ではたとえ△がついたとしても、それをそのままに、次々と新しいことをやらなくてはなりません。仕方のないことなのかも知れませんが、私はせめてピアノカのテストを受けるチャンスがほしかったと思っています。

〈A〉そうですね。到達測定でまだの者には到達させる詰めの指導が要ること、つまり△をそのままにしてはいけないのだという教育評価の思想が、その学校にあれば、あなたの望むチャンスは、きっとあったにちがいないと思います。測定あって評価なしの実例になってしまいましたね。（後略）

〈学生164〉（前略）私はどうしても偏差値を好きになれません。どういったらいいかわかりませんが、冷たい感じがします。もっとよく知ったら考えが変わるかも知れませんが。

〈A〉そうですね。偏差値は教育の場で使われる道具にすぎません。その道具を温かく使うのも冷たく使うのも使い次第、使う人次第ということになりますね。私は標準検査も作りました。校内SSの技法も作りました。どの子も幸せな全人教育のために、どの先生もが使える可能な道を開拓したのです。温かい使い方は工夫すればできることですが、2年で「教育方法論」を学ぶと、その実例に出会えると思います。

以上のように、学生の質問や主張は多様であるが、いずれも教育評価の思想の本質にふれる要点をついている。次回の講義のはじめには、このように返事のついた毎時レポートを学生に戻すばかりでなく、最も大切と思われる4～5枚を紹介し、必要な補説をする。学生は同じ学生の思いにふれ、共感したり、さらに疑問を覚えたりしつつ教育評価の思想を深めるようにと願いつつの営みである。

2. 教育評価の課題

教育評価は教授と指導を裏づけるばかりでなく、学生のレポートにも見られるように、教師や教育に対する信頼感に大きく影響している。それだけに日常語の評価にとどまることなく、教育評価の思想に根づく教育の営みを日本の教育界にとり戻し、その実践を高めることが求め

られる。多くの教育のひずみを思うとき、その求めは急務と思われてならない。

第一に、教育評価の心としての4か条の訴えの浸透である。⁶⁾ ①歴史的な経過から見ると、評価とは解釈のことである ②解釈には全人性、継続性、個人性、全体性、科学性の5原則がある ③人間尊重の具現化には、どの子も幸せの理念と評価がぜひほしい ④自己受容なくして幸せはない。それを保障するのは親や教師の受容である。しかも、それなくしては評価の生命は失われる、の4か条である。

第二に、中学や高校を受験指導から解放することである。これには強力な世論がなくては実現できないが、受験産業が大学受験の予備校の拡大ばかりでなく中学3年生の三分の二以上の生徒が学習塾に学ぶというまで拡張している現実を見る時、その機は熟したと私は思う。受験は必要ならば家庭と受験産業にまかせ、学校は本来の進路（進学ではない）指導を含む学校教育目標の達成に邁進するようにしたいものである。⁷⁾

第三に、偏差値ではなく偏差値技術を活用することによって、各教科の成績を紙上テストに偏らないで、技能や作品や行動をも合理的に加味して出せるようにすることや、全人的、継続的に生徒の現実を理解し、指導できるようにしたいものである。⁸⁾

第四に、新しい学力観は、生命の根源に対する畏敬の念を含む全人的な学力観であるべきことの普及である。⁹⁾ 学習評価の観点である意欲、関心、態度を成績の観点とする誤解を脱することが重要である。

第五に、大学・短期大学の自己点検・評価においても、自己点検が測定であり、自己評価は教育評価であって、日常語の評価のレベルにとどめてはならないということである。この点は次のⅢとⅣで具体的に深めてみたい。

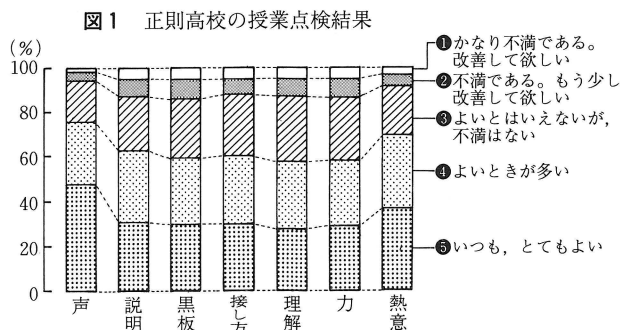
以上の五つの課題に応える状況を広めることによって、学校教育の実際に対する共感と信頼を取り戻したいものと切に思う。

Ⅲ 学生による講義の採点

「学生の授業評価」と一般に呼ばれていることである。それは、講義についての学生の測定であって、教育評価ではないので、「講義の採点」と呼んで考察を進めることにしたい。

1. いくつかの動向

東京の私立正則高校では「授業や生活面で、教師は生徒にあれこれ要求している。教師も生徒から授業の点検を受けるべきではないか」という趣旨で、1200人の生徒にアンケートを実施し、たとえば図1のような結果を得た。1992年11月に、70人の教員の授業について



て調べたもので、教科別にもまとめ、長野県で開かれた教育研究全国集会で報告された。教師へのアンケートもそえられ、約8割の教師が「改善に取り組んだ」とされている。これについての「先生の授業、ボクらが評価」という見出しの記事を読んで、ある学生は次のように考察している。

〈学生165〉この調査は大きな意味があると思う。先ず、生徒の方からでなく、先生方の方から実施した点がとてもよいと感じた。先生方が「先生方の授業に五段階評価をつけなさい」ということはめったに無いと思う。そんなことをしたら、教師の実態が明確になるからだ。私が高校時代の先生方に評価をつけたら、授業内容は多くの先生が2か3の評価になると思う。心に残ったり、生徒の理解度に合わせて授業を進めたりする先生は、あまりなかったからだ。私は数学の時間に、いつも「もっとわかるように、ゆっくりやってくれたらいいのに」と思っていた。(中略) そんなことは、先生に「なおして下さい」と言えばいいのにと思われるかもしれないが、単調な授業に慣れてしまったり、言いにくかったりするもので、なかなか言いだせない。その点、教師の方から、このような働きかけをしてくれると、とてもお互いのためになると思った。この調査がきっかけとなり、教師と生徒が意見を交し合っていける学校作りができるといいのではないだろうか。もう一つは、先生方が生徒の回答を見て改善に取り組んでいることに大きな意味があると思う。やりっぱなしにするのではなく、すぐに悪いと指摘された部分がなくなるように努力したことは、荻野先生に学んだ教育評価の意味にも合うし、生徒にとっては、すごく嬉しいことだと思う。教師と生徒の間にも一体感が得られたのではないだろうか。教師の側からこれだけの働きかけをしているのだから、生徒もそれに応えて一生懸命に努力しなければならないだろう。

この学生の考察は、授業の自己点検・評価に学生・生徒の授業の採点を取り入れることの意義を実によくまとめ得ている。

(1) 北大の講義を学生が採点

「学生が、教官の熱意や講義の分かりやすさをどう評価しているかを調べる授業調査を、北大が近く、講義をしている全教官約950人について実施する。全学規模の調査は、全国の国立総合大学では群馬大と並び初の導入。教官の間には、大学に居づらくなる雰囲気生まれなかなど、懸念の声もあるが、学生は『講義が良くなれば』と歓迎している。」¹⁰⁾という。

講義を持つ教官が、それぞれの受講生にアンケート用紙を配布し、10月中旬に担当事務局が回収、調査の結果は個々の教官にだけ伝え、全体の傾向を公表する。採点は、授業の「準備、教材の使い方、わかりやすくする工夫、熱意、聞きとりやすさ」や、「受講後興味が増したか」などの12項目について五段階でつけることとし、同時に学生本人の受講意欲、教育設備、教官の体制なども聞いている。北大の庶務部企画室では「授業改善が目的で、人事や勤務評定に使う気はない」といっている。

(2) 私立S短大の学生による授業評価

1992年度の「学生の授業評価」と題するB5版の調査用紙には、授業科目名と担当教員名

を記入したあとは、図2のように印刷されている。

図2

この調査は授業の改善のために行われる調査です。
この回答は無記名であり統計的に処理されているので、学生個人の名前は担当職員に知られることはありません。教員から成績が提出されてから、この集計結果だけを教員に知らせることになっています。成績への影響もまったくありませんので、率直な意見をお願いします。

◎この授業について、各項で最もあてはまる数字（5段階評価）を○で囲んで下さい。

*** 学生自身の自己評価**

(1) あなた自身はこの授業科目を学習するにあたって、自ら努力しましたか。

非常に良い まあまあ良い 普通 あまり良くない 良くない

1 2 3 4 5

(2) あなたは授業で静かに聴く努力をしましたか。

1 2 3 4 5

*** 教師への評価**

(3) 説明が適切で、まとまった授業でしたか。

1 2 3 4 5

(以下略)

以下の調査項目は (4)各回の授業で要点はつかめましたか (5)教師は授業を静粛に保つ工夫や努力をしていましたか (6)教師は授業に興味深くする努力をしていましたか (7)教師から授業に対する熱意が感じられましたか (8)教師の話し方は明瞭で聴きとり易かったですか (9)講義のプリントや黒板などが、効果的に活用されていましたか (10)教師は成績評価の基準を明瞭にしましたか (11)あなたにとって、この科目は有益でしたか。であった。

事務職員が教室に行き、調査用紙を学生に配り記入させて回収し、学長のもとで集計処理が行われ、結果は科目の担当教員に知られるという。その結果については「短期大学における自己点検・評価活動の展開」というセミナー¹¹⁾で、ケース・スタディとして学長が報告する。その標題は「個性化への挑戦——教育改革と自己点検・評価——学生の授業評価、第三者的機関『教育懇話会』等の導入」となっている。

(3) 「これでいいのか愛媛大学」

これは1994年発表の愛媛大学自己点検・評価委員会の報告書の標題である。前年6月発表の自己点検白書に続く2回目のもので、今回は「教育に対する学生の評価」が中心となっている。総括として ①授業の仕方について批判が多い ②学生は実用主義的な教育内容を望んでいる ③一部の学生は「大学は自ら学習、修得し、創造するところ」との認識を持っているものの、この考えはほとんどの学生に受け入れられていない ④教育学部の教育実習が教職への自信を失わせる機会になることがある、などを明らかにしている。

教育学部学生に対する調査（回答者250人）の結果では、まず「教育学部に入学したことに

満足しているか」について、大変満足14%，まあ満足60%，やや不満23%，大変不満3%であった。また満足も不満も「授業」「教員」に集中しているという。教育実習の後で「教職に魅力を感じ自信をもった学生が35%なのに対し、教職は難しく自分には不向きだと自信を失った者が54%もあったとして、教育実習への検討課題を深刻に受けとめている。

2. 私の講義の自己評価のための学生の授業採点を巡って

—— アンケート方式と意味微分法の試みから ——

1年の「教育学」では毎時レポートがあり、2年の「教育方法論（含教材活用）」ではその毎時レポートに毎時テストと「思いを綴る」という自由記述のスペースを含めてきた。それらは、講義への学生の反応であるから、講義の自己評価のためになってきた。また、そのレポートで毎講義の出席表に一人ずつ出席を示す小まるをつけた。欠席に斜線を入れるだけより時間がかかったが、これも学生の大切な反応で、講義の自己評価に及ぼすべきものと思ってきた。さらに、「教育学」が選択科目であることから、在籍する履修可能な学生に対する履修学生の割合つまり履修率の変化や、その選択決定の理由の調査結果も、講義の自己評価に用い、これらは既に報告したところであった。¹²⁾

また、毎時レポートの三様の方式に対する学生の情緒的反応を調査し、これも講義の自己評価に及ぼしてきた。¹³⁾このときの調査の仕方である意味微分法（SD法）は、そのまま今回の研究を裏づける調査にも用いることにした。

それで、今回は平成5年度後期及び平成6年度前期の最終講義の最後に、出席カード代りの調査票に、上記SD法の調査部分の下部に図3のようなアンケートを加えたものによった。

図3

| | | | | | |
|----------------------------------|-----------|-----------|---------------|-------------|------|
| (B) 次のアンケートは授業改善の参考にしたいのでご協力下さい。 | | | | | |
| 1 説明が適切で、まとまった授業でしたか | とても よい | まああ よい | ふつう | あまり よくない | よくない |
| 2 教師は授業を清粛に保つ努力をしていましたか | とても よい | まああ よい | ふつう | あまり よくない | よくない |
| 3 教師は授業を興味深くする努力をしていましたか | とても よい | まああ よい | ふつう | あまり よくない | よくない |
| 4 教師の話し方は明瞭で聞き取りやすかったですか | とても よい | まああ よい | ふつう | あまり よくない | よくない |
| 5 資料や黒板などが効果的に活用されていましたか | とても よい | まああ よい | ふつう | あまり よくない | よくない |
| 6 あなたにとって、この科目は有益でしたか | とても よい | まああ よい | ふつう | あまり よくない | よくない |
| (C) 終わりにメッセージがあったらお書き下さい。 | | | 回答ありがとうございます。 | | |

この6この項目は、先に掲げたS短大の9この項目の中から私の講義の自己評価に必要なものとして選び採用したものである。

各項目への5段階の反応は、先ず度数分布を表示し、平均をそえた。SD法のプロフィールも別に掲げることとした。両者の反応は、授業していて肌身を感じている雰囲気とも合わせて、微妙に符合するように思われ、授業改善のヒントを与えるように思えたからである。5段階の平均は、「とてもよい」から順に5，4，3，2，1点とした場合の平均で、最後にその平均

のプロフィールで学科コースによる特徴を比較して授業改善のヒントを得ようとしている。

(1) 2年生「教育方法論」における自己点検・評価

教育方法論は教職課程履修者には必修となっている。教職免許を得たい学生にあっても土曜日の1講目の講義には

特別の辛さがあるらしく、欠席は多くなかったが、遅刻が多少気になる状況があった。私は始業の20分位前には教室に入り、音楽をかけ、プリントを教卓に揃え、黒板に日付やテーマや教科書の関連のページを書き、必要な掲示物を黒板に貼るなどして学生を待つ。学生は挨拶をし、教卓からプリントをもらい、着席しノートなどしつつ始業を待つのである。鐘が鳴ると、全体で挨拶し、テーマソングを歌い、前時のレポートのいくつかを紹介して

表1 服飾美術、工芸美術、経営情報（土、1講目）98名、1994.1

| | とてもよい | まあまあよい | ふつう | あまりよくない | よくない | 平均 |
|--------------------------|-------|--------|-----|---------|------|------|
| 1 説明が適切で、まとまった授業でしたか | 79 | 18 | 1 | 0 | 0 | 4.80 |
| 2 教師は授業を清粛に保つ努力をしていましたか | 90 | 5 | 2 | 0 | 0 | 4.91 |
| 3 教師は授業を興味深くする努力をしていましたか | 89 | 8 | 1 | 0 | 0 | 4.90 |
| 4 教師の話し方は明瞭で聞き取りやすかったですか | 90 | 6 | 2 | 0 | 0 | 4.90 |
| 5 資料や黒板などが効果的に活用されていましたか | 80 | 11 | 7 | 0 | 0 | 4.74 |
| 6 あなたにとって、この科目は有益でしたか | 86 | 11 | 1 | 0 | 0 | 4.87 |

図4 服飾美術、工芸美術、経営情報 98名 1994.1

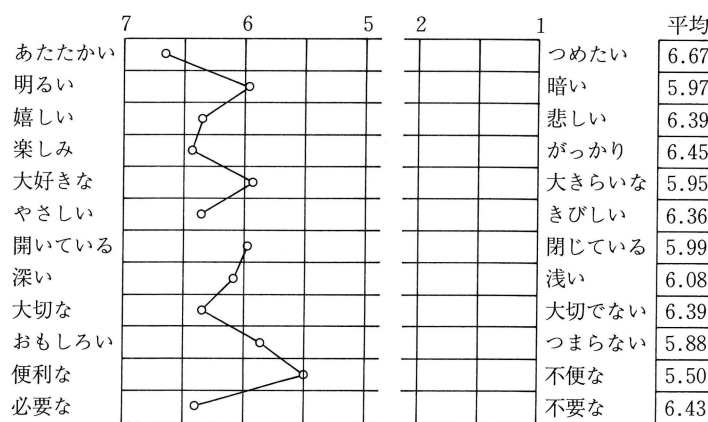
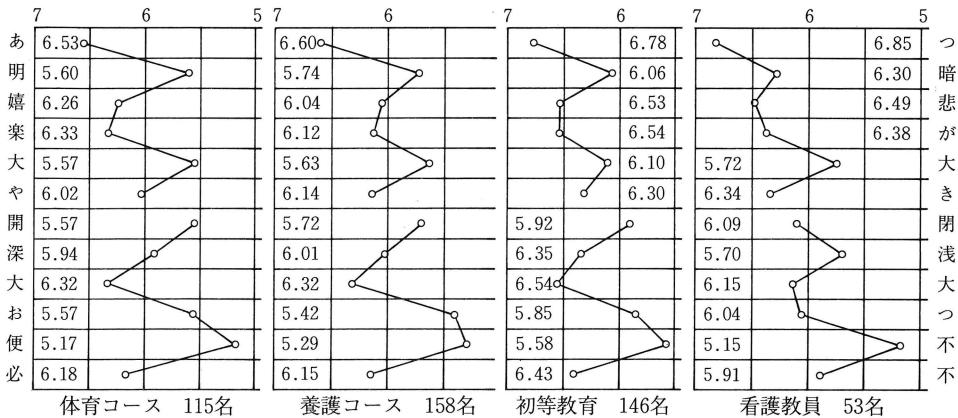


表2 アンケート（授業改善の参考に）

数字の配置と合計数

| 表2 アンケート（授業改善の参考に） | | 数字の配置と合計数 | | | | | | | | 体育コース 115 | | 初等教育 146 | |
|--------------------|----------------------------|-----------|-----|--------|----|-----|---|---------|---|-----------|---|----------|------|
| | | | | | | | | | | 養護コース 158 | | 看護教員 52 | |
| | | とてもよい | | まあまあよい | | ふつう | | あまりよくない | | よくない | | 平均 | |
| 1 | 説明が適切で、 まとまった授業でしたか | 94 | 112 | 18 | 30 | 3 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.79 | 4.74 |
| | | 113 | 45 | 42 | 7 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.66 | 4.87 |
| 2 | 教師は授業を清粛に保つ 努力をしていましたか | 92 | 129 | 20 | 13 | 3 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.77 | 4.86 |
| | | 134 | 47 | 19 | 5 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.82 | 4.90 |
| 3 | 教師は授業を興味深くす る努力をしていましたか | 101 | 137 | 11 | 9 | 2 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4.84 | 4.94 |
| | | 135 | 50 | 22 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.85 | 4.96 |
| 4 | 教師の話し方は明瞭で聞 き取りやすかったですか | 99 | 121 | 13 | 24 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.83 | 4.82 |
| | | 136 | 50 | 19 | 2 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.84 | 4.96 |
| 5 | 資料や黒板などが効果的 に活用されていましたか | 100 | 121 | 7 | 18 | 7 | 6 | 1 | 0 | 0 | 0 | 4.79 | 4.79 |
| | | 117 | 48 | 38 | 4 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.72 | 4.92 |
| 6 | あなたにとって、この 科目は有益でしたか | 99 | 117 | 11 | 22 | 5 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.82 | 4.75 |
| | | 134 | 38 | 23 | 12 | 1 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4.84 | 4.69 |

図5 意味微分プロフィール



補説し、本時のテーマの話に進むのである。遅刻者は、この大切なアプローチの時間と内容を欠くばかりでなく、ともすれば入室の時に教室の雰囲気や中断ないし阻害することになりかねない。解決を要する授業改善の一点であるが未だ効果的な改善が見られていない。この点が今度のデータから何かヒントが考えられるであろうか。また一面、遅刻者に対応する私の姿を見ている学生には、それなりに学ぶものがあるとも思われる。さて表1と図4、図6によると、このクラスが他のクラス

より反応の水準が低いことがわかる。ほととすることではあるが、課題は残ってしまった。

参考までに、看護教員の反応も掲げてみよう。看護婦養成の授業や指導に当たる者への「教育評価」について15時間の講義に対するものである。

全クラスを通してみると、とりたてて指摘された欠陥は見当たらないが、「説明が適切で、まとまった授業でしたか」が、比較的低いことに気がつく。これと意味微分プロフィールの低いところを

図6 授業改善アンケート 平均のプロフィール

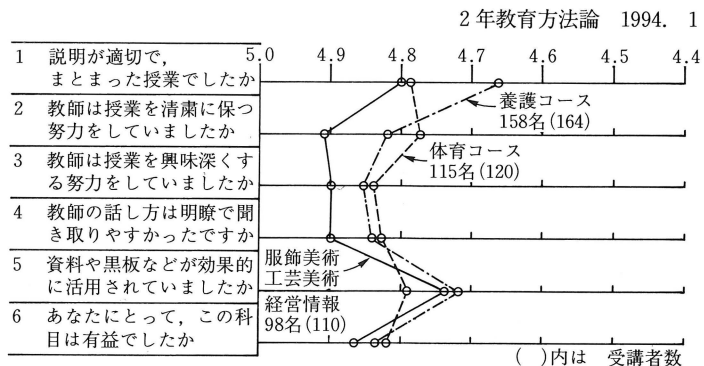
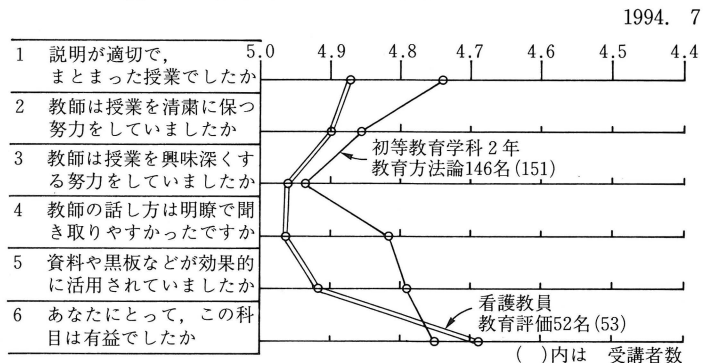


図7 授業改善アンケート 平均のプロフィール



見比べ、自分の講義をふりかえるとき、“もう5分早く、テーマの結論に到達できるような余裕”が、今授業改善のポイントになると思えてくる。この観点による毎時講義の再構築を何としても成し遂げようと思う。

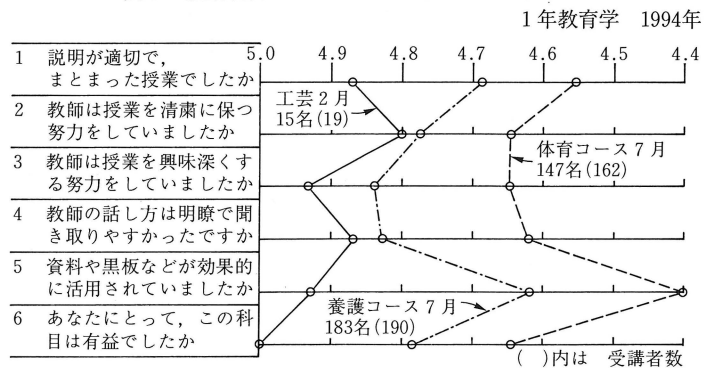
（2）1年生「教育学」における自己点検・評価

余裕という点検では、同じ講義の内容と計画でも、受講学生数の過大と否とでは、かなりのちがいがあ

る。このこと

を図8は端的に示している。この工芸美術科の学生は土曜の2講目であり、小人数となった。そのことは特に熱意ある学生の集まりになったともいえようが、小人数になったことによる余裕は、授業者の実感である。

図8 授業改善アンケート 平均のプロフィール



教育学にあっても、多人数の教室で余裕ある講義ができないか、大きな次の課題である。

（3）学生の反応の背後にあるもの

学生による個々の採点は客観的たり得ない。それは、この種のアンケートの宿命であると感じられる。教育実習で黒板の使い方に苦労した経験のある者と否とでは、第5項に対する反応は大いに異なる。また、判定の相対感も拭えない。学科によって、おしなべて講義とはこのようなものと思っている傾向や水準にちがいがあ

る。それと比較しつつの反応にならざるを得ないから「寒さにふるえるものほど、太陽を暖かく思う」となる。また、第2項では、静肅な講義にひたっていた学生は、教師の陰の努力のおかげと思い「とてもよい」とする者と、静かにさせる努力のいら

ない教室だから「ふつう」だとする者に分かれる。

〈学生166〉先生の講義では静かだったので、かえって盛り上げようと努力しましたね。

このように、同じアンケートの答えでも、学生の経験や周囲の状況で、その意味には大きなちがいがあ

る。統計的な観察には耐えうる反応ではあると感じられる。いずれにしても、教師が深く聴く耳をもち、学生の反応に学ぼうとの心あればこそ生きる調査である。

その意味では、個々のメッセージに聴くことも大切であるが、紙数が尽きたので割愛する。

Ⅳ 学科毎の自己点検・評価の試案

本学の内部で、このような試案を必要とする時期があ

った。S教授の依頼により試案を構想し提出したが、情勢の変化で公けにはならな

かった。しかし、本学の建学の心をふまえつつ、教育評価の真意を生かす意図による具体案なので、それが、どのようなものになるかのサンプルにはなり得ると考え、諸賢の検討に供すべく、ここに要点を報告する。

初等教育学科 自己点検・談価—学生へのアンケートの部（試案）—

〈趣旨〉 本学科の教育機能を学生へのアンケートで調査し、機能の向上を図る。

〈観点〉 1 教員配置の状況 2 授業の内容・方法・成績 3 大学の個性
4 学科の個性 5 カリキュラムの改善 6 教育内容の付加価値

〈調査方法〉 1 対象 平成4年度初等教育学科学生全員の平成4年度前期履修教科及び生活
2 期日 平成4年後期始めのHRにて調査し、約1ヶ月を集計処理に当て、その直後の科内会議にて教育機能の改善を検討する。

3 アンケート用紙 別項1

〈集計・製表の仕方〉 1 集計表 別項2 ※「期待される状況」は最初なので適宜に設定
2 期待される状況とのずれの検討 ※百分率の推定及び検定法の活用

〈企画上の留意点〉 1 なるべく簡単にする。そのため今回は各観点毎に1問とする。
2 各問とも選択肢方式〈A〉と記述方式〈B〉を併用する。
3 逐次継続して実施する場合の調査法の改善（〈C₂〉）も考慮する。

別項1 北海道女子短期大学・初等教育学科の教育を改善するための調査（設問案）

学年（ ）組（ ）番号（ ）氏名（ ）

この調査は、標題の目的の為のものです。心を込めて書いていただくため記名をしていただきますが、(1)名前は公表されることはありません。(2)成績には一切関係ありませんので、思うままにおかき下さい。

1 皆さんの教育は、常勤の先生（教授・助教授・講師・助手等）と講義の時だけ来て下さる非常勤講師と事務や用務をして下さる職員でなされています。それについて考えて下さい。

〈A〉 この先生に学べてよかったと思える先生がいますか。○をいれて下さい。

（ ） います （ ） どちらともいえません （ ） いません

〈B〉 先生や職員について思うところを書いて下さい。

2 講義の内容や方法や成績は担当する先生が工夫して行っています。それについて考えて下さい。

〈A〉 あなたが今年の前期に履修した講義について、次の程度に分けて別紙の時間割り表に、記号で書き入れて下さい。

・この時間の講義は毎時間ほぼ満足で講義が終わるのが惜しいと感じたもの ◎

・この時間の講義は毎時間ほぼ満足で講義が終わってほっとしたもの ○

・上記以外のもの（例えば退屈に感じ、講義が早く終わればよいと感じていたもの） △

その記入した時間割りを見て、記号の個数を数え、それぞれその数を書いて下さい。

◎（ ） ○（ ） △（ ） 合計（ ） ※別紙の時間表は持ち帰り処分して下さい。

| | 土 | 金 | 木 | 水 | 火 | 月 |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 別紙 | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

〈B〉 講義の内容や方法や成績について、思うことをお書き下さい。

3 この大学は「深く専門の学芸を教授研究し、職業または实际生活に必要な能力を育成する（学校教育法69条）」を目的とする短期大学で、創立者の愛と和の学園にしたいとの理念と情熱を基盤とし、「明るく、正しく、らしく」をモットーにして運営されています。

〈A〉 「明るく、正しく、らしく」について、あなたとのかかわりの程度に当てはまるものに○を入れて下さい。

（ ）意味を深くとらえようと心がけ、ことある毎に生かしてきました。

（ ）あることは知っていましたが、あまり役立てていませんでした。

（ ）ほとんど意識したことがありませんでした。

〈B〉 あなたが、「この短大でよかった」と思えることを書いて下さい。

4 初等教育学科は、卒業の時に、幼稚園と小学校の両方の免許を取得し、幼小を通しての初等教育に理解と技能をもって、社会で働ける能力・人物を育てる学科です。

〈A〉 それについて、あなたの今の思いに当てはまるものに○を入れて下さい。

（ ）幼稚園でも小学校でも勤められる力をつけたいと思っています。

（ ）どちらか一方の力をつけ、他方は力とはともかく免許がとればよいと思っています。

（ ）幼稚園か小学校かのどちらか一つの免許がとればよいと思っています。

〈B〉 あなたは、初等教育学科のよさをどのように後輩や高校の先生に告げたいと思いますか。

5 科目には、教養を高めるものと健康のための体育のほか、免許に必要な専門の科目があります。また特色ある教師になるための体育、音楽、図工のコース別にさらに深く学ぶ科目があります。科目には必修と選択の別もあります。

〈A〉 それについて、あなたの思いに当てはまるものに○を入れて下さい。

（ ）現在の科目の編成に満足しています。

（ ）直してほしいところがあるように思います。

〈B〉 加えてほしい科目、削除してほしい科目、その他の希望を書いて下さい。

6 この大学には、自治会、大学祭、部活動、海外研修、就職指導、図書館の利用などの活動があり、またAOC（浅井オープンカレッジ）による検定や社会人とともに学ぶコースなどがあります。さらに初等教育学科には、音楽祭、新入生との交流会、農園作業や収穫祭などの行事があります。

〈B₁〉 このようなことの中で増やしたり、減らしたりしたい内容ややり方についての意見を書いて下さい。

〈B₂〉 あなたが聴いた講義の中で、社会人にも公開講座として学ばせたらいいと思うものがあったらその科目名を書いて下さい。

一生懸命答えてくれてありがとう。以上のほかにこの大学の改善のために考えてほしいことがあったらお書き下さい。また、感動したり誇らしく思っていることがあったらお書き下さい。

別項2 北海道女子短期大学・初等教育学科の教育を改善するための調査（集計処理案）

1 教員配置の改善

〈A〉「この先生に学べてよかった」と思われる先生がいるか。

| | 期待される状況 | | 1 年 | | 2 年 | | 備 考 |
|-----------|---------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 1 年 % | 2 年 % | 人 | (%) | 人 | (%) | |
| いる | 65 | 75 | | | | | |
| どちらともいえない | 30 | 20 | | | | | |
| いない | 5 | 5 | | | | | |
| 計 | 100 | 100 | | | | | |

※備考欄は期待される状況との有意差，学年差の検定など

〈B〉先生や職員について思うことにはどんなものがあるか。

| 意見の類型 | 1 年 | | 2 年 | | 備 考 |
|-------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 人 | (%) | 人 | (%) | |
| | | | | | |
| | | | | | |
| | | | | | |

〈C₁〉集計者が考えた教員配置改善の意見

〈C₂〉集計者が考えたこの項目の調査方法の改善意見

2 講義の内容，方法，成績の改善

〈A〉講義の内容，方法にどの程度満足していますか

◎（終わるのが惜しい程魅力のある講義）が週の中にいくつあるか

| ◎の数 | 期待される状況 % | 1 年 | | 2 年 | | 備 考 |
|-----|--------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | 人 | (%) | 人 | (%) | |
| 4 | 2 以上計20 | | | | | |
| 3 | | | | | | |
| 2 | | | | | | |
| 1 | | | | | | |
| 0 | 60 | | | | | |
| | 20 | | | | | |
| 計 | 100 | | | | | |

△（退屈で終わりが待たれるような講義）が週の中にいくつあるか 略 0を60%とする

〈B〉〈C₁〉〈C₂〉いずれも1の形式と方法に準ずる

3 大学の個性

〈A〉学園のモットー「明るく，正しく，らしく」をどの程度生かしているか

| | 期待される状況 % | 1 年 | | 2 年 | | 備 考 |
|------------|--------------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | | 人 | (%) | 人 | (%) | |
| 生かすようにしている | 60 | | | | | |
| 知っている | 30 | | | | | |
| 意識したことはない | 10 | | | | | |
| 計 | 100 | | | | | |

〈B₁〉「この短大でよかったと思えること」を書いている。

| | 期待される状況 | | 1 年 | | 2 年 | | 備 考 |
|------------|---------|------|-----|-----|-----|-----|-----|
| | 1 年% | 2 年% | 人 | (%) | 人 | (%) | |
| 2 件以上書いている | 10 | 20 | | | | | |
| 1 件は書いている | 60 | 60 | | | | | |
| 書いていない | 30 | 20 | | | | | |
| 計 | 100 | 100 | | | | | |

〈B₂〉「この短大でよかったと思えること」 1 の形式と方法に準ずる 以下略

参 考 文 献

- 1) 荻野忠則：心育て——新しい情操教育——（改訂増補版），P.166～168，P.154～156，日本文化科学社，1994年
- 2) 荻野忠則：教育評価のための統計法——心と技術の再統合——，P.3～5，日本文化科学社，1983年
- 3) 同上書，P.5～6の「解釈の5原則」
- 4) 荻野忠則：教育評価の本質にかえれ，北海道教育の未来像（教育新潮編集委員会編），P.134～135，教育新潮社，1975年
- 5) 荻野忠則：学級経営のための統計法——SSを活用する評価技術——，北海道学芸大学附属札幌小学校，1955年，（同名の著書の全国版は日本文化科学社から公刊，1956年，27版を重ねた後に上記の2）の書物にひきつがれている）
- 6) 前掲「教育評価のための統計法」のP.3～10及び荻野忠則：“どの子も幸せな学校”を支える——教育方法の実技論集——，P.17～26，学術図書出版社，1992年
- 7) 荻野忠則：生命を大切に作る心を育てる——心の教育の充実をめざす学校・家庭及び地域社会の連携の在り方をどう進めるか——，北海道倫理・哲学研究会「知慧」第4号，P.45～46，生涯教育体系の中の学校と塾，1994年
- 8) 荻野忠則，上江寛，福家一俊，降矢信：偏差値技術の新しい価値を掘る，日本教育心理学会第36回総会（京都大学会場）シンポジウム，1994年
- 9) 荻野忠則：新しい学力観の検討，北海道女子短期大学研究紀要 第27号，P.106～110，1992年
- 10) 北海道新聞，1994年7月23日
- 11) 地域科学研究会・高等教育情報センター：セミナー・高等教育活性化シリーズ40，アルカディア市ヶ谷・私学会館会場，1994年9月28～29日
- 12) 荻野忠則：ともに学ぶ教育学（その4，その5），北海道女子短期大学研究紀要 第26号，1991年，第27号，1992年
- 13) 荻野忠則：ともに学ぶ教育学（その3），北海道女子短期大学研究紀要，第25号，1990年